

деления, выбору брачного партнера. Проанализованы результаты эмпирического исследования личностных детерминант принятия решений студентами.

Ключевые слова: решения, стратегические жизненные решения, личностные детерминанты, принятие решений, личностные качества студентов.

The article highlights the results of a theoretical analysis of personal determinants of making strategic life decisions by students of determination their own life position, professional self-determination, choice of marriage partner. Analyzed the results of an empirical study of personal determinants of decision-making by students.

Key words: solutions, strategic life decisions, personal determinants, decision-making, personal qualities of students.

УДК 159.942

З.О. Ржевська-Штефан

ВПЛИВ «ПРОФЕСІЙНОГО ВИГОРАННЯ» ОСОБИСТОСТІ ПЕДАГОГА НА ОСОБИСТІСНИЙ РОЗВИТОК ТА ПРОФЕСІЙНЕ СТАНОВЛЕННЯ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ

У статті зроблено аналіз проблеми впливу «професійного вигорання» викладачів вищих навчальних закладів на особистісний розвиток та професійне становлення майбутніх вчителів. Розглянуто синдром «вигорання» як фактор, що перешкоджає гуманізації відносин в системі «викладач-студент».

Ключові слова: синдром «професійного вигорання», симптоми, особистість педагога, особистісний розвиток та професійне становлення майбутніх вчителів, суб'єкт-суб'єктна педагогічна взаємодія.

Актуальність теми дослідження. Зміни, які відбуваються останнім часом в соціальній, економічній та культурній сферах сучасного українського суспільства, висувають все більш високі вимоги до освітан, їх професійного рівня та здатності до саморозвитку. Однією з таких вимог в умовах становлення гуманістичної парадигми освіти виступає вимога суб'єкт-суб'єктної взаємодії в освітньому процесі. Як відомо, проблема суб'єкт-суб'єктної педагогічної взаємодії є однією з ключових в психолого-педагогічній теорії та практиці і вимагає докорінної перебудови навчально-виховного процесу на засадах діалогічності, яка здатна забезпечити перехід від авторитарної парадигми в освіті до особистісно-зорієнтованої гуманістичної.

Водночас практика показує, що незважаючи на декларування в психолого-педагогічних дослідженнях доцільності побудови суб'єкт-суб'єктних стосунків між обома сторонами навчального процесу, важливості педагогіки співробітництва та необхідності особистісно-орієнтованого навчання, в реальній практиці переважає побудова навчання за принципом "монологу" [2]. Особливого значення даний факт набуває в контексті підготовки майбутніх вчителів. В процесі підготовки в ВНЗ не тільки не відбувається ні особистісного, ні

професійного зростання, але й підсвідомо засвоюються негативні зразки педагогічної діяльності та взаємодії, які виявляються більш дієвими, аніж теоретичні концепції співробітництва, самостійного творчого пошуку, особистісно-орієнтованого навчання і т.п., про які розповідають викладачі та пишуть підручники. В результаті, в школу приходять вчителі з заданою програмою поведінки за зразком власних вчителів та викладачів вишу [2].

З огляду на ці невтішні факти, **актуальності** набуває вивчення факторів, які перешкоджають гуманізації відносин в системі «викладач-студент». Зважаючи на те, що найбільш значущим інструментом впливу на особистісне та професійне зростання студента є особистість викладача є, великого значення набуває вивчення впливу професійної діяльності педагога на різні аспекти розвитку студентів. Даній проблемі присвятили свої дослідження численні вітчизняні та зарубіжні вчені. Водночас в даних дослідженнях не розглядається проблема впливу на особистісний розвиток та професійне становлення студентів педагога з синдромом «професійного вигорання».

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Як відомо, синдром «професійного вигорання» є негативним наслідком довготривалого професійного стресу, який не є рідкістю в професійній діяльності викладача, що належить до найбільш напружених в емоційному плані видів праці [7].

На сьогодні синдром «професійного вигорання» є одним з найбільш досліджуваних феноменів деструктивного впливу професії педагога на його особистість. В ході досліджень вченими було обґрунтовано зміст і структуру синдрому «професійного вигорання» (Л.М. Карамушка, С.Д. Максименко, Е. Махер, М. Burish, Е. Hartman, М. Leiter, С. Maslach, В. Perlman, R.L. Schwab та ін.), проаналізовані фактори розвитку емоційного вигорання (Т.В. Зайчикова, Э.Ф. Зеер, В.О. Орел, Т.В. Форманюк та ін.); розроблено психодіагностичний інструментарій (В.В. Бойко, Н.Є. Водоп'янова, Дж. Грінберг, Т.Н. Ронгинська, А.А. Рукавішников, О.С. Старченкова та ін.); здійснюється пошук засобів профілактики та подолання наслідків синдрому (Н.В. Назарук, Т.Ю. Овсяннікова, Д.Г. Трунов, Дж. Фрейденбергер та ін.) тощо.

Не зважаючи на численні дослідження, вивчення феномену «професійного вигорання» особистості набуває все більшого значення в психології. Актуальність досліджень зумовлена яскраво вираженими деструктивними наслідками синдрому, які проявляються у поступовому розвитку негативних соціально-психологічних установок по відношенню до себе, близьких, колег, професійної діяльності. Слід також зазначити, що хоча деструктивний вплив «вигорання» на особистість достатньо вивчався останнім часом, залишається мало дослідженим вплив на оточуючих самої особистості, яка зазнала деструктивних змін.

Постановка завдання. Все вищесказане обумовило вибір напрямку нашого дослідження. В даній статті ми ставимо за мету здійснити теоретичний аналіз особливостей впливу особистості педагога, який зазнав «вигорання», на особистісний розвиток та професійне становлення майбутніх вчителів.

Викладення основного матеріалу дослідження. Поняття «вигорання» вперше було використано в науковій літературі в середині 70-х років ХХ

століття. Більшість дослідників визначають вигорання як стан фізичного, емоційного і розумового виснаження, що виявляється в професіях соціальної сфери. Це стресова реакція, яка виникає внаслідок довготривалих професійних стресів середньої інтенсивності. Головним джерелом вигорання вважають надлишкове спілкування з людьми та професійну діяльність, яка потребує особливих емоційних затрат [4].

За К. Маслач до симптомів професійного «вигорання» відносяться наступні прояви. Зменшується життєва енергія професіонала, йому все складніше підтримувати належний рівень працездатності, він починає сумніватися у вірності вибору професії, зменшується задоволеність від виконаної роботи. Натомість виникає відчуття безпомічності і нездатності побачити вихід з ситуації, з'являються цинізм та негативізм по відношенню до себе, оточуючих, роботи та світу в цілому [4].

Також до симптомів професійного «вигорання» відносяться втомленість після активної професійної діяльності, психосоматичні проблеми (коливання артеріального тиску, головні болі, розлади системи травлення та серцево-судинної системи, безсоння), виникнення негативного ставлення по відношенню до підопічних (дегуманізація) та негативне відношення до виконуваної діяльності. У професіонала зникає потреба самовдосконалюватися у своїй професії, з'являється тенденція до дій за шаблоном, ригідність у мисленні. В результаті недостатнього відчуття власної професійної майстерності виникає схильність до незадоволеності собою, з'являється комплекс провини, тривожні стани, песимістичний настрій, депресія, які часто проєктуються назовні у вигляді агресивних проявів, гніву і роздратування по відношенню до колег та підопічних [4].

Професійне «вигорання» також розглядають як деструкційне професійне явище, що призводить до професійної деформації; як тенденцію у професійному дізонтонезі, що викликана спотвореним професійним розвитком, «...появою раніше відсутніх негативних якостей, відхилень від соціальних та індивідуальних норм професійного розвитку, що міняють профіль особистості...» [3; с 98].

Вигорання охоплює всі рівні особистості. На соціальному рівні вигорання змінює характер міжособистісних стосунків особистості, на особистісному рівні – змінює риси особистості; на мотиваційному – змінює якісні та змістові показники мотивації діяльності; на регулятивно-ситуаційному рівні – впливає на емоційні стани та емоційні відносини.

Для педагога зазначені зміни проявляються в наступному. В міжособистісних стосунках має тенденція до суперечливого або негативного ставлення до студентів та колег. Зникає особистісне ставлення до інших, що перешкоджає суб'єкт-суб'єктивним відносинам, які в найбільшій мірі відповідають ефективній педагогічній діяльності.

Суттєвими є зміни в мотиваційній сфері особистості педагогів. Основною тенденцією є знецінювання сфери професійного життя, зниження ролі духовних цінностей та цінностей, які пов'язані із особистісним розвитком і творчою активністю [6]. В цілому відбувається переорієнтація з внутрішніх

мотивів педагогічної діяльності на зовнішні, за яких діяльність не є для особистості значущою. За такої мотивації педагог здійснює свою діяльність формально, ставиться до неї негативно або невизначено.

Зміни на особистісному рівні включають порушення у комунікативній сфері педагога, появу або посилення вже наявних комунікативних блоків та загострення реакцій психологічного захисту [8]. Це означає, що в конфліктних ситуаціях (які, до речі, часто провокує сам педагог своїм негативним ставленням) проявляється його ригідність і нездатність до вибору адекватної психолого-педагогічної тактики взаємодії з підопічними. Замість розв'язання педагогічних ситуацій «тут і тепер» педагог використовує арсенал найбільш звичних для себе поведінкових патернів та стратегій впливу, які часто не відповідають вимогам та умовам ситуації і не приводять до необхідного розв'язання проблеми.

На емоційно-регулятивному рівні основною тенденцією виступає зростання байдужості та відстороненості поруч з емоційними сплесками негативного характеру.

Таким чином вигорання детермінує певні деструктивні зміни в особистості педагога та в характері його взаємодії з оточуючими. З іншого боку, ці зміни можуть бути фактором впливу на особистості тих, хто знаходиться поруч з «вигорівшим» педагогом. Відомо, що «вигорання» має характер зараження. Також загальновідомо, що особистісні установки та характер міжособистісних стосунків засвоюється на неусвідомлюваному рівні під впливом спілкування. Це означає, що студенти, так чи інакше, переймають від педагога його моделі поведінки, життєві та професійні установки, стилі та стратегії виховного впливу.

Щоб конкретизувати вплив цих змін на характер педагогічної взаємодії викладача з студентами, розглянемо складові синдрому професійного вигорання та особливості їх прояву у педагога.

Професійне «вигорання» як синдром складається з трьох складових: емоційна виснаженість, деперсоналізація (цинізм) та редукція професійних досягнень. Емоційне виснаження проявляється в переживаннях емоційного перенапруження, втоми, спустошеності, вичерпаності власних емоційних ресурсів. Деперсоналізація являє собою негативні переживання та установки по відношенню до суб'єктів діяльності («холодність», черствість та цинічність у діловому спілкуванні з реципієнтами – учнями, колегами, партнерами). Редукція персональних досягнень проявляється як зниження відчуття компетентності у своїй роботі, зменшення цінності власної діяльності, невдоволеність собою, негативне самосприйняття у професійному плані тощо.

Відповідно до цих складових, Д.Р. Мерзлякова виділяє три основні шляхи впливу особистості педагога з синдромом вигорання на учнів молодших класів: «комунікативно-афективний», «деперсоналізуючий» та «соціально-фруструючий» [5]. Спираючись на логіку дослідження автора, нами були проаналізовані відповідні шляхи впливу особистості «вигорівшого» викладача на особистісний розвиток та професійне становлення майбутніх вчителів.

В основі комунікативно-афективного впливу особистості «вигорівшого» викладача на студентів лежать зміни в емоційній сфері педагога: знижується емоційний фон, внаслідок надмірності переживань розвивається емоційна перенасиченість і байдужість, а небажання зазнавати емоційних перенавантажень спонукає до прагнення емоційної ізоляції, викликає підвищену тривожність, неадекватне емоційне реагування на незначні події. Все це не може не впливати на загальний рівень емоційної виразності педагога, на його емоційний тон у спілкуванні з аудиторією, експресивність та емоційність викладення навчального матеріалу.

Загальновідомо, що емоційний вплив педагога є важливим фактором впливу і мобілізації студентів. Емоційне викладення навчального матеріалу допомагає студентам більш повно сприймати, краще розуміти та міцніше засвоювати навчальний матеріал. Емоційне ставлення педагога до навчального матеріалу, його захопленість предметом, виступають маркерами, які укріплюють показники значущості інформації для студентів, формують у них інтерес та позитивне ставлення до сприйнятого, тим самим сприяючи розвитку позитивної навчальної мотивації. Теплий, доброзичливий і довірливий емоційний тон комунікативної взаємодії викладача і студентів сприяє активності останніх, готовності до спільної діяльності, до взаємообміну знаннями і досвідом. Емоційно приваблива навчальна діяльність укріплює пізнавальний інтерес, дає його учасникам відчуття задоволення, створює позитивні емоції.

Проте у випадку розвитку синдрому «професійного вигорання» у педагога має місце звуження як діапазону емоцій, так і їх інтенсивності включення у професійному спілкуванні. Педагог намагається вилучити емоції з сфери професійної діяльності, його майже ніщо не хвилює, майже ніщо не викликає емоційного відгуку. Емоційна холодність викладача може виступати засобом, який дисциплінує навчальну групу, але водночас таке ставлення викликає у студентів (особливо початкових курсів) психологічний стан незахищеності і тривоги. Постійний негативний емоційний тон «вигорівшого» викладача стимулює і підтримує у студентів здебільшого напруженість та негативні емоції, сприяє розвитку негативного сприймання себе у тривожних студентів. Водночас неспроможність педагога створювати позитивний емоційний тон на заняттях сприяє розвитку у студентів стану монотонії та нудьги. В купі із скупістю емоційних реакцій педагога, які не здатні на належному рівні виконувати функцію підкріплення, це негативно позначається на мотивації студентів до вивчення предмету. І нарешті, засвоївши (на несвідомому рівні) емоційно збіднену модель педагогічного спілкування «вигорівшого» педагога, студенти відчувають труднощі в комунікативній взаємодії, особливо у випадках, які потребують від них емпатії та рефлексії власних емоцій [5].

Якщо емоційне виснаження здебільшого позначається на комунікативній та інтерактивній стороні педагогічного спілкування, то деперсоналізація як компонент синдрому «вигорання» найбільше впливає на перцептивну її сторону. Деперсоналізація проявляється в деформації взаємин з іншими людьми, при чому в одних випадках це може бути підвищення залежності від

оточуючих, а інших – підвищення негативізму, цинічності установок та почуттів. Педагог втрачає здатність проявляти співчуття та розуміння по відношенню до студентів, а в крайніх формах – проявляє до них як байдужість, душевну черствість. Відбувається часткова або повна втрата інтересу до людини як суб'єкта професійної діяльності. В результаті студент сприймається викладачем як бездушний предмет або об'єкт для маніпуляцій. Характер педагогічної взаємодії неминуче стає «об'єктним», позбавленим рис діалогічності та орієнтації на розвиток особистість студента. «Об'єктність» стосунків між викладачем і студентами найчастіше проявляється як авторитарність, яка дає йому можливості економити емоційні зусилля і тримати дистанцію, замінивши особистісні стосунки функцією контролю. Проте такий тип взаємин неминуче приводить до придушення особистості студента, знижує природність у спілкуванні, гасить його інтерес до навчального предмету, утруднює співробітництво і провокує нездоровий психологічний клімат в навчальній групі.

Контакти «вигорівшого» викладача з студентами поступово стають все більш і більш формальними і безособовими. Негативні установки по відношенню до студентів, які мають спочатку прихований характер і проявляються у внутрішній напрузі та неприязні, з часом прориваються назовні у формі спалахів гніву та роздратування, провокують конфліктні ситуації. В таких умовах постулати про гуманістичне особистісно-зорієнтоване навчання учнів залишається для студентів декларацією ідеальних цінностей, які неможливо втілити в реальність. Адже реальність, з якою стикаються вони в навчанні, не дає їм впевненості в тому, що суб'єкт-суб'єктна взаємодія справді має місце в навчально-виховному процесі. Приклад викладачів, які є носіями гуманістичної моделі навчання залишається для студентів скоріше виключенням з правил, а звичка до авторитарних суб'єкт-об'єктних стосунків і несформовані комунікативні навички переконують їх в тому, що демократичні педагогічні взаємини надто складні для реалізації та емоційно витратні.

Втрата значущості особистості людини як суб'єкта професійної взаємодії відображає деструктивні зміни ціннісно-сислової сфери «вигорівшого» професіонала. З рештою для нього знижується не лише значущість особистості студента, але й значущість процесу і результату його діяльності в цілому [1]. Сприймання на неусвідомлюваному рівні таких установок по відношенню до професійної діяльності негативно впливає на становлення професійної ідентичності майбутнього вчителя: посилюються сумніви студентів стосовно правильності вибору професії вчителя, формується суперечливий образ педагога-професіонала, закладаються основи для внутрішніх конфліктів.

Редукція особистісних досягнень «вигорівшого» педагога в першу чергу стосується ставлення до самого себе і проявляється в негативному оцінюванні себе як особистості та професіонала. Педагог не вірить в те, що його зусилля можуть привести до позитивних наслідків, не відчуває, що є хоча б якась віддача від його професійної діяльності. Тому він намагається зняти з себе відповідальність за результати педагогічної діяльності або перекласти їх на інших (на зміни в системі освіти, економічну кризу, зниження загального рівня

підготовки абітурієнтів, небажання студентів брати відповідальність за своє навчання тощо).

Викладач, який переживає свою некомпетентність і неуспішність має низьку професійну самооцінку. Взаємодіючи з студентами і транслюючи їм свою індивідуальність, він не здатен сформувати у них позитивне самосприйняття, позитивну несуперечливу професійну Я-концепцію майбутнього вчителя. Натомість в студентів, які контактують з «вигорівшим» викладачем, формується суперечливе або негативне ставлення до власної навчально-професійної діяльності, що зазвичай проявляється у зниженні мотивації до навчання, збільшенні пропусків занять та зниженні успішності. Ці негативні зміни в студентах за принципом зворотного зв'язку провокують подальший розвиток синдрому «професійного вигорання» викладача [5, с. 69].

Таким чином, в результаті проведеного дослідження ми можемо зробити наступні **висновки**. Зміни, які відбуваються з «вигорівшим» викладачем спонукають схожі трансформації з його студентами. Деструктивний вплив особистості «вигорівшого» педагога зачіпає мотиваційну, комунікативну та ціннісно-смыслову сфери особистості студентів. У студентів знижується мотивація до професійного навчання, формується суперечливе або негативне ставлення до себе та власної навчально-професійної діяльності. Вони відчувають труднощі в комунікативній взаємодії, особливо у випадках, які потребують від них емпатії та рефлексії власних емоцій, мають схильність до розвитку авторитарних суб'єкт-об'єктних стосунків. В сфері професійного становлення студенти переживають загострення кризи професійної ідентичності, якій притаманні сумніви стосовно правильності вибору професії, суперечливість професійної Я-концепції тощо.

Засвоєння вищезазначених характеристик студентами відбувається на неусвідомлюваному рівні під впливом спілкування. І чим менш розвинута особистісна та професійна самосвідомість студента, тим більше він має схильність засвоювати ці зразки некритично, без розуміння їх потенційної деструктивності. Водночас саме на вік студентства припадає період найбільш активної перебудови всіх ціннісних орієнтацій та інтенсивного формування інтелекту, характеру і професійних здібностей. Це означає, що вплив особистості вихователя на становлення молодих вчителів важко переоцінити. Це також означає, що позбавлена діалогічності педагогічна взаємодія, авторитарність та відсутність емпатії «вигорівшого» викладача навряд чи здатні породити у майбутнього вчителя здатність до особистісної суб'єкт-суб'єктної взаємодії з його майбутніми учнями.

Отже, «професійне вигорання» виступає одним із факторів, що перешкоджають гуманізації навчально-виховного процесу у вищому навчальному закладі. Все вищезазане зумовлює важливість не лише розробки ефективних стратегій профілактики та психологічної допомоги педагогам, які зазнали деструктивного впливу «вигорання», але офіційного впровадження цих стратегій допомоги у вищих навчальних закладах на засадах охорони професійного здоров'я.

Література

1. Бойко В.В. Энергия эмоций в общении: взгляд на себя и на других. – М., 1996. – 256 с.
2. Долинська Л.В. Діалогічна взаємодія викладача і студента як умова особистісно-професійного зростання майбутнього вчителя / Психологія: Збірник наук, праць. – К. : НПУ, 1999. – Вип. 4. – С.64-69.
3. Маркова А.К. Психология профессионализма. – М., 1996. – 237 с.
4. Маслач К. Профессиональное выгорание: как люди справляются // Практикум по социальной психологии – СПб, 2001. – 234 с.
5. Мерзлякова Д.Р. Влияние профессионального «выгорания» педагога на личностные характеристики и успешность учебной деятельности младшего школьника: дис. канд. психол. Наук. — Ижевск., 2006. — 264 с.
6. Орел В.Е. Синдром психического выгорания личности.—М., 2005.—330 с.
7. Технології роботи організаційних психологів: [Навч. посіб. для студентів вищ. навч. закл] / За наук. ред. Л. М. Карамушки. – К., 2005. – С.274-307.
8. Форманюк Т.В. Синдром “емоціонального сгорання” как показатель профессиональной дезадаптации учителя / Вопросы психологии. — 1994. — №6. — С. 56-64.

В статье проанализирована проблема воздействия «профессионального выгорания» преподавателей высших учебных заведений на развитие личности и профессиональное становление будущих учителей. Рассматривается синдром «выгорания» в качестве фактора, который препятствует гуманизации взаимоотношений в системе «преподаватель-студент».

Ключевые слова: синдром «профессионального выгорания», симптомы, личность педагога, личностное и профессиональное становление будущих учителей, субъект-субъектное педагогическое взаимодействие.

The article analyses the problem of syndrome of professional burning out of university teachers and investigates the influence it produces on their students' professional and personal development. The syndrome is examined as a factor that prevents the education process humanization.

Key words: syndrome of professional burning out, symptoms, personality of a pedagogue, professional and personal development of future teachers, subject-subject pedagogical interaction.

УДК 159.9-057.19

О.В. Рудюк

СМИСЛОДІЯЛЬНІСНА ДЕТЕРМІНАЦІЯ ПЕРЕЖИВАННЯ КРИЗ ПРОФЕСІЙНОГО ВИКЛЮЧЕННЯ У БЕЗРОБІТНИХ

У статті представлено сучасний досвід психологічної інтерпретації особливостей і закономірностей смислodianьcноi детермінації переживання криз професійного виключення у безробітних. Визначено концептуальні основи