

Згідно шкільної навчальної програми учні випускники вивчали достатню кількість дисциплін (біологію, безпеку життєдіяльності, основи здоров'я), які повинні були забезпечити достойні знання і розуміння по дотриманню здорового способу життя і здоров'я, але життя це не підтверджує.

Завданням вчителів, батьків допомогти учням оволодіти певними знаннями, навичками, інформацією, навчити, як користуватися всім цим, але застосовувати все це надбання протягом життя – це вже основне завдання учня. Сучасна концепція формування здорового способу життя передбачає в основу мислення людини закладати потребу самому турбуватися про себе, самому перевіряти стереотип свого життя, самому відповідати за власне здоров'я, здоровий спосіб життя. Формування цих переконань і є першочерговим завданням вчителя.

Література

1. Завидівська Н. Професіоналізм викладача – важливий аспект формування навичок здорового способу життя у вищій школі / Н. Завидівська // Рідна школа. – 2004. – № 5. – С. 8-9.
2. Неведомська Є.О. Експрес-аналіз особистого здоров'я / Є.О. Неведомська // Основи здоров'я та фізична культура. – 2006. – № 9.
3. Леонов О. Основні складові самоконтролю за станом здоров'я / О. Леонов // Фізичне виховання в школі. – 2008. – №1.
4. Інформаційні матеріали щодо стану здоров'я дітей в Україні та основних чинників, які впливають на його збереження/ Інформаційний збірник Міністерства освіти і науки України. – 2002. – № 15-16.

Стаття надійшла до редакції 30.03.2010 р.

Н. В. Грисенко

старший викладач, Дніпропетровський НУ ім. О. Гончара

ІНТЕЛЕКТУАЛЬНІ ТА МЕТАКОГНІТИВНІ ЗДІБНОСТІ ЯК УМОВА ПОПЕРЕДЖЕННЯ ЕМОЦІЙНОГО ВИГОРАННЯ ПЕДАГОГА

У статті основна увага приділяється аналізу особливостей емоційного вигорання в професії педагога. Наведено результати емпіричного дослідження взаємозв'язку емоційного вигорання з інтелектуальними та метакогнітивними здібностями педагога.

Ключові слова: емоційне вигорання педагога, попередження емоційного вигорання педагога, метакогнітивні здібності, психологічне благополуччя.

В статье основное внимание обращено на анализ особенностей эмоционального выгорания в профессии педагога. Приведены результаты эмпирического исследования взаимосвязи эмоционального выгорания и интеллектуальными и метакогнитивными способностями педагога.

Ключевые слова: эмоциональное выгорание учителя, предупреждение эмоционального выгорания учителя, метакогнитивные способности, психологическое благополучие.

This article deals with the analysis of the peculiarities of the emotional burnout in the pedagogic activity. The results of the empiric research of the connection between emotional burn-out with the intellectual and metacognitive abilities of a pedagogic are presented.

Keywords: teacher's emotional burnout, metacognitive abilities, well-being.

Незважаючи на те, що проблема емоційного вигорання, зокрема педагога, має достатню історію, вона не втрачає актуальності, мабуть, у світлі того, що останнім часом у різних країнах світу паралельно отриманні дані про появу ознак емоційного вигорання не тільки у вчителів, які мають достатній стаж педагогічної діяльності, а й у зовсім молодих представників педагогічних професій, зокрема, у студентів педагогічних спеціальностей, які тільки готуються стати викладачами і досвід педагогічної діяльності яких обмежується лише педагогічною практикою. Тобто, на сьогодні можна спостерігати не тільки відсутність підходів та засобів запобігання появи ознак емоційного вигорання у педагогів, але і його поширення у зовсім молодих вчителів, студентів-випускників педагогічних ВНЗ. Основна проблема, на нашу думку, в тому, що треба спрямовувати зусилля не на «подолання», а на «попередження» виникнення емоційного вигорання в педагогічній професії. Важливим етапом у дослідженні проблеми попередження виникнення синдрому емоційного вигорання педагога ми вважаємо ієрархізацію чинників, які його зумовлюють. Чинники, що розглядались як організаційні (ситуаційні) фактори, відіграють менш важливу роль, ніж індивідуальні (особистісні), пов'язані з особистісними характеристиками педагога. Серед особистісних характеристик педагога на першому місці у попередженні емоційного вигорання та підвищенні його психологічного благополуччя, на нашу думку виступають інтелектуальні та метакогнітивні здібності, які безпосередньо зумовлюють ефективне виконання основної функції педагогічної діяльності – здобуття та передачу знань.

Аналіз стану дослідження проблеми емоційного вигорання свідчить, що прояви «емоційного вигорання» вказують на характерні риси тривалого стресу й психічного перевантаження, які призводять чи можуть призвести до повної дезінтеграції різних психічних сфер і насамперед – емоційної. Розвиток синдрому носить стадіальний характер. Спочатку спостерігаються значні енергетичні витрати, висока замотивованість до роботи, потім з'являється почуття втоми, яка поступово змінюється розчаруванням, зниженням інтересу до своєї роботи.

На сьогодні досить широко досліджено сутнісний зміст та структуру «емоційного вигорання» (Форманюк Т.В., 1994; Бойко В.В., 1996; Карамушка Л., 2001; Назарук Н.В., 2007), велика увага приділяється розробці психодіагностичного інструментарію (Маслач К., 1993; Бойко В.В., 1996, Руковішников Н.М., 1998), аналізу детермінант синдрому «емоційного вигорання» (В.Орел, 2001; Т.Зайчикова 2001; К.Малишева 2003; Булатевич Н.М., 2004), пошуку засобів профілактики та корекції

зазначеного синдрому (І.Остополець, 2003; Сергеева І.В., 2003; Назарук Н.В, 2007). Проте, у зв'язку з тим, що в останні роки вчені все більше стверджуються в думці, що емоційне вигорання призводить до незворотних змін особистості, то найбільш важливим нам вбачається дослідження саме чинників емоційного вигорання.

Проведений аналіз сучасних публікацій ставить під сумнів правомірність попередніх підходів виділення детермінант емоційного вигорання, тому що фактори вигорання не були ієрархізовані, тобто не виділені системотвірні, глибинні чинники, що в першу чергу зумовлюють емоційне вигорання. Так, в останні роки з'являються публікації, в яких приводяться досить суперечливі дані щодо ролі організаційних факторів у виникненні емоційного вигорання. Так, наприклад, група дослідників (Y. Demirel, N.Güler, A.Toktamis) довела, що турецькі вчителі, які працюють не в самих сприятливих умовах, у порівнянні з вчителями розвинених країн світу (США, Канада, Франція, Нідерланди, Італія, Емірати, Греція), мають не тільки не більші, а навіть нижчі показники емоційного вигорання, ніж вчителі розвинених країн. Ці дані дозволили авторам відхилити гіпотезу відносно суттєвого впливу ситуаційних факторів на вигорання педагога, й поставити питання щодо необхідності пошуку інших пояснень чинників вигорання педагога, ніж умови діяльності [14]

На користь можливості виділення більш глибинних детермінант вигорання свідчать дані про те, що більше вигорають педагоги, які працюють з обдарованими дітьми, ніж ті, які працюють у звичайних школах, проте останні, у свою чергу, більше вигорають ніж ті, які працюють з розумово відсталими дітьми. Більше вигорають педагоги, які працюють з маленькими дітьми в початкових класах, ніж зі старшокласниками. Більше вигорають вчителі, які мають великі кар'єрні домагання, ніж ті, що просто насолоджуються педагогічною діяльністю. Всі ці дані дозволяють припустити, що провідним чинником, який ймовірно впливає на розвиток емоційного вигорання, пов'язаний з основною функцією вчителя – здобуття та передача знань. Саме якість виконання професійної діяльності призводить до виснаження у молодих вчителів. За даними німецьких дослідників [16], у 40% молодих вчителів спостерігаються зміни у поведінці, які створюють ризик для їх психічного здоров'я, навіть на етапі підготовки до діяльності педагога. Вони пояснюють це недостатньою сформованістю вміння передавати знання й невдоволенням собою при виконанні саме навчальної діяльності, коли ще не має ніяких інших обов'язків. Можна припустити, що це не в останню чергу пов'язано з порівняно низьким конкурсом на вступних іспитах до педагогічних ВНЗ призводить до того, що у значної частини студентів виявляється недостатній інтелектуальний потенціал для оволодіння спеціальністю педагога, яка на перший погляд сприймається як проста, а фактично – вимагає високого рівня інтелектуального розвитку для

оволодіння вмінням передавати знання іншим.

Про правомірність нашої гіпотези відносно провідної ролі інтелектуальних та метакогнітивних здібностей у зумовленні вигорання педагога свідчить низка фактів. Наприклад, у дослідженні Булатевич Н.М. було емпірично доведено, що інтенсивність прояву емоційного вигорання вчителів є меншою у вчителів з високим рівнем професійної майстерності, основним показником якої вона вважала рівень їх професійної компетентності (знання предмету, володіння методикою викладання матеріалу) та рівень педагогічної техніки. [2] Опосередковано підтверджують правомірність нашої гіпотези і результати дослідження Зайчикової Т.В., яка встановила, що більше половини студентів педагогічних ВНЗ в тій чи іншій мірі відчують появу симптомів емоційного вигорання після проходження педагогічної практики. Така редукція особистих досягнень призводить до обмеженого кола бачення ними власних можливостей, як правомірно стверджує дослідниця. [6]

В цьому контексті доречно навести результати дослідження професійного мислення майбутніх вчителів Джелілової Л.Р., яка виявила, що більша частина вчителів підходили до вирішення педагогічних завдань методом репродукування (точного копіювання готових зразків), або заміни одних елементів уроку іншими з готових методичних розробок. Лише окремі індивідууми користувалися методом самостійного пошуку рішень. [4] Це пояснює, чому вчителі відчують істотні труднощі у роботі з новим інформаційним матеріалом, необхідність застосування якого породжує невпевненість. Незадоволеність вчителя собою, своїм рівнем професійної підготовки, призводить до появи підвищеної чутливості до інформації, яка знижує позитивність образу "Я", що викликає активізацію «захисних механізмів особистості».

У світлі вищезазначеного можна зробити припущення, що найбільш важливими факторами, які можуть попередити розвиток професійного вигорання педагога, є його особистісні характеристики, які забезпечують можливість здійснювати свою основну професійну функцію – навчання, на рівні, що надає задоволення учням і, відтак, породжує у педагога відчуття задоволення собою як професіоналом та підвищує ефективність й успішність навчально-виховного процесу.

Нами було проведено дослідження з метою встановити та проаналізувати зв'язок між інтелектуальними і метакогнітивними здібностями та рівнем психологічного благополуччя і емоційного вигорання педагога.

Вибірку досліджуваних склали 125 педагогів різних освітніх установ м. Дніпропетровська: 33% (41 особа) – студенти-випускники педагогічного училища ДНУ, які щойно пройшли педагогічну практику протягом 6 місяців; 37% (46 осіб) – педагоги середньоосвітніх шкіл різних напрямків (вчителі початкових класів, вчителі-предметники гуманітарних

та природничих наук); 30% (38 осіб) – педагоги різних факультетів Дніпропетровського національного університету ім. О.Гончара. Прояви синдрому емоційного вигорання у педагогів ми вивчали за допомогою методики діагностики рівня «емоційного вигорання» В.В.Бойко, яка дозволяє діагностувати три стадії емоційного вигорання та відповідні їм симптоми. Показники психологічного благополуччя ми вимірювали за допомогою методики К.Риф, яка дозволяє оцінити наявність у людини таких компонентів благополуччя як: позитивного ставлення до себе, вміння підтримувати доброзичливі стосунки з іншими, готовність покладатись на власні сили, наявність «екологічної майстерності», цілей життя й прагнення до самовдосконалення. Загальний рівень інтелектуальних здібностей особистості ми вивчали за допомогою тесту інтелекту КОТ М.Бузіна, а мета когнітивні здібності – за допомогою методики «Самооцінка метакогнітивних здібностей та метакогнітивної активності», де: шкала метакогнітивних знань діагностує оцінку досліджуваним загального рівня функціонування власних пізнавальних процесів (мислення, пам'яті, уваги та ін.), ступеню легкості у надбанні нових знань та здатності справлятися з будь-якими ситуаціями. Шкала метакогнітивної активності діагностує рівень свідомого регулювання власної інтелектуальної поведінки: структурування інформації, планування когнітивних дій та ін.

Результати нашого дослідження свідчать про те, що близько 50% педагогів мають ознаки емоційного вигорання різних рівнів. Як видно з таблиці 1, найбільш поширеною стадією емоційного вигорання педагогів є «резистенція», яка за В. В. Бойко характеризується згортанням професійних обов'язків, зменшенням взаємодії з колегами та учнями, розширенням сфери економії емоцій, бажанням побути на самоті, неадекватним емоційним реагуванням тощо. Причиною цього, на нашу думку, є незадоволеність педагога собою як професіоналом. На користь цього виступають результати вищезазначених досліджень зарубіжних (L.Zimmermann, J. Wangler, T. Unterbrink, R. Pfeifer, M. Wirsching та J. Bauer) та вітчизняних (Л.Джелілова, Т.Зайчикова та ін.) вчених, які доводять, що 50-60% молодих вчителів відчувають недостатню підготовленість до педагогічної діяльності [4, 5, 16] Так, недостатня сформованість вміння передавати знання і незадоволення собою при виконанні саме навчальної діяльності, на нашу думку, зумовлює актуалізацію захисних механізмів, згортання професійних обов'язків, зменшення взаємодії між колегами та учнями та згодом сприяє виникненню емоційного вигорання.

Слід зазначити, що низькі показники загального благополуччя серед педагогів відсутні, але й високі показники мають лише 22% педагогів. Тобто, результати більшості досліджуваних за даним показником зосередженні в межах середнього рівня. Це, на нашу думку, говорить про

те, що психологічне благополуччя особистості є цілісною характеристикою, яка базується на інтегральній оцінці свого власного буття і, мабуть, зумовлюється не лише професійною діяльністю, а й іншими сферами діяльності особистості.

Далі, за принципом медіанного розщеплення, ми розділили групу досліджуваних на дві підгрупи за показниками інтелекту, та за допомогою t-критерію Ст'юдента ми порівняли показники емоційного вигорання та психологічного благополуччя педагогів в даних підгрупах. В групі з низьким інтелектом показники вигорання статистично достовірно нижчі (на рівні 5%), ніж у групі з високим інтелектом. Це безумовно є підтвердженням нашої гіпотези. Щодо показників психологічного благополуччя, то ми отримали статистично достовірні відмінності за показниками «самовідношення», «позитивні стосунки з іншими», «автономії» та загального благополуччя. Це свідчить про те, що педагог, який має високі показники загального інтелекту, тобто, має здатність швидко обробляти інформацію й приймати рішення, відчуває задоволеність собою як професіоналом, зберігає доброзичливі відносини з учнями, здатен регулювати власну поведінку та відчуває себе більш психологічно благополучним.

Аналогічним способом, за допомогою медіанного розщеплення, ми розділили групу досліджуваних на дві підгрупи спочатку за показниками метакогнітивних знань (МЗ), потім метакогнітивної активності (МА) й за допомогою t-критерію Ст'юдента порівняли показники емоційного вигорання та психологічного благополуччя педагогів в даних підгрупах окремо за кожним показником.

Згідно отриманих результатів стає зрозумілим, що в групі з низьким рівнем метакогнітивних знань практично всі показники вигорання статистично достовірно нижчі, ніж у групі з високим рівнем. Також, у групі з низьким рівнем метакогнітивних знань педагоги мають статистично достовірно більш високі показники за шкалами «позитивні стосунки з іншими», «екологічна майстерність» та загального благополуччя. Тобто, чим вищий рівень рефлексивності власних пізнавальних процесів має педагог, тим він менше вигоряє та відчуває себе психологічно благополучним.

Аналогічні результати в цілому отримані й при порівнянні педагогів за рівнями метакогнітивної активності. В групі з високим рівнем метакогнітивної активності, ми також можемо спостерігати статистично достовірні нижчі показники емоційного вигорання, ніж в групі з низьким рівнем метакогнітивної активності. Але можна стверджувати, що рівень метакогнітивної активності практично не має зв'язків з психологічним благополуччям педагога, окрім шкали «автономія». Для нас парадоксальними виявилися показники за шкалою «автономія» у педагогів з різними рівнями метакогнітивних здібностей, а саме, що педагоги з більш

високими показниками метакогнітивних знань мають більш низькі показники за шкалою «автономія», що діагностує спроможність особистості регулювати власну поведінку, творити власне життя, тобто активізує людину до автономної діяльності. Можна припустити, що автономність передбачає високий рівень домагань особистості. Саме тому, на нашу думку, педагоги з високими показниками метакогнітивних здібностей (високий рівень рефлексії власних пізнавальних процесів) більш адекватно оцінюють власні домагання, тому мають більш низькі показники за цим показником.

Висновки. Таким чином, наша гіпотеза, що педагоги з високими інтелектуальними та метакогнітивними здібностями мають більш високі показники психологічного благополуччя та менше вигорають – підтвердилась. Розвиненість інтелекту, відкритість новому досвіду, вміння сприймати, обробляти, фільтрувати, засвоювати і використовувати інформацію різної модальності, перетворювати її на знання і далі – на засоби розв'язування задач (професійних, особистісних та ін.), а головне – донести ці знання та засоби розв'язання задач до учнів – є надзвичайно важливим інтелектуальним умінням сучасного педагога та одним з факторів попередження виникнення у нього емоційного вигорання.

Література

1. Бойко В.В. Энергия эмоций в общении: взгляд на себя и на других / В.В. Бойко. – М. : Информационно-издательский дом «Филинь». – 1996. – 472с.
2. Булатевич Н.М. Синдром емоційного вигорання вчителя : автореф. дис....канд. психол. наук / 19.00.04. – Київ, 2004.
3. Губина Т.И. Изучение эмоциогенных ситуаций в педагогическом воздействии / Т.И. Губина // Наука і освіта. – 2000. - № 1-2. – С. 123-124.
4. Джелілова Л.Р. Психологічні особливості розвитку професійного мислення майбутніх вчителів початкових класів : автореф. дис.....канд. психол. наук / Л.Р. Джелілова : 19.00.07. – Київ, 2008.
5. Зайчикова Т. В. Передумови розвитку синдрому професійного вигорання у працівників закладів середньої освіти / Т.В. Зайчикова // Актуальні проблеми психології Т. 1.: Соціальна психологія. Психологія управління. Організаційна психологія. – К.: Ін-т психології ім. Г. С. Костюка АПН України, 2001. – Ч. 1. – С. 136–141.
6. Митина Л.М. Психология профессионального развития учителя / Л.М. Митина. – М. : Флинта ; Московский психолого-социальный институт, 1998. – 200 с.
7. Назарук Н.В. Психологічні засоби профілактики «професійного вигорання» вчителя : автореф. Дис.канд. психол. наук / Н.В. Назарук : 19.00.07. – Івано-Франківськ, 2007.
8. Орел В. Е. Феномен “выгорания” в зарубежной психологии: эмпирические исследования и перспективы / В.Е. Орел // Психологический журнал. – 2001. – Т. 22. – № 1: – С. 90–101.
9. Райгородский Д.Я. Практическая психодиагностика. Методики и тесты / Д.Я. Райгородский. – Самара : БАХРАХ, 1998. – 672 с.
10. Ронгинская Т. И. Синдром выгорания в социальных профессиях / Т.И. Ронгинская // Психологический журнал. – 2002. – Т. 23. – № 3. – С. 85–95.
11. Сергеева И.В. «Особенности эмоциональной регуляции профессиональной

- деятельности учителя в напряженных ситуациях» : автореф. дис... канд. психол. наук / И.В. Сергеева. – Киев, 2003.
12. Скворцова Ю.В. Разработка методики самооценки метакогнитивных знаний и метакогнитивной активности / Ю.В. Скворцова // Ярославский психологический вестник. – Вып. 14. – М.-Ярославль: Изд-во «Российское психологическое общество», 2005. – С. 65-70.
 13. Фетискин Н.П. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп / Н.П. Фетискин, В.В.Козлов, Г. М. Мануйлов. – М., 2002. – С. 357-360.
 14. Demirel Y., Güler N., Toktamis A. Burnout among high school teachers in Turkey// Professional Med J Sept 2005; 12(3): 312-316.
 15. Maslach, C., Leiter, M. P. The truth about burnout: How organization cause personal stress and what do about it. San Francisco, CA: Jossey-Bass. 1997. P. 12–26.
 16. Zimmermann L., Wangler J., Unterprink T., Pfeifer R., Wirschung M., Bauer J. Mental health in a sample of German teachers at the beginning of their occupational career// Abstracts of the XXIX International Congress of psychology. Berlin, Germany. July 20-25, 2008. In Introductory Journal of psychology. – Vol 43. Issue ¾. June – August 2008.

Стаття надійшла до редакції 30.03.2010 р.

Л. Г. Семенча
аспірантка каф. теоретичної та консультативної психології
НПУ ім. М. Драгоманова,
м. Київ

ПРОЯВИ ФРУСТРАЦІЙНИХ РЕАКЦІЙ ДЕЗАДАПТОВАНИХ ПІДЛІТКІВ З АФЕКТОМ НЕАДЕКВАТНОСТІ У НАВЧАЛЬНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ ТА СПІЛКУВАННІ

У статті представлено результати дослідження психологічних особливостей прояву фрустраційних реакцій дезадаптованих підлітків з афектом неадекватності на прикладі учнів середньої загальноосвітньої школи та школи-інтернату.

Ключові слова: афект неадекватності, дезадаптованість, дезадаптована поведінка, підлітковий вік, фрустрація.

В статье представлены результаты исследования психологических особенностей проявления фрустрационных реакций дезадаптированных подростков с аффектом неадекватности на примере учащихся средней общеобразовательной школы и школы-интерната.

Ключевые слова: аффект неадекватности, дезадаптированность, дезадаптированное поведение, подростковый возраст, фрустрация.

The article presents the results of research of psychological features of display frustration reactions maladaptive adolescents with affect of inadequacy on the example of pupils of a secondary school and a boarding school.

Keywords: affect of inadequacy, maladjustment, adolescence, frustration.

У сучасних умовах розвитку суспільства досить актуальною є проблема, вирішення якої пов'язане з виявленням закономірностей