

Л. І. МОРСЬКА

ПРОФЕСІЙНЕ ВИГОРАННЯ УКРАЇНСЬКОГО ПЕДАГОГА: МІФ ЧИ РЕАЛЬНІСТЬ?

Проаналізовано сутність феномена професійного вигорання фахівців, зокрема, прояви згаданої проблеми у професійній діяльності педагога. Визначено основні симптоми професійного вигорання учителя, фактори, що спричиняють їхній розвиток. Вказано можливі заходи подолання наслідків і попередження досліджуваного феномена.

Ключові слова: професійне вигорання педагога, емоційна та фізична втома, деперсоналізація, зниження особистісних та професійних домагань.

Л. И. МОРСКАЯ

ПРОФЕСИОНАЛЬНОЕ ВЫГОРАНИЕ УКРАИНСКОГО ПЕДАГОГА: МИФ ИЛИ РЕАЛЬНОСТЬ?

Проанализирована сущность феномена профессионального выгорания специалистов, в частности, проявление упомянутой проблемы в профессиональной деятельности педагога. Определены основные симптомы профессионального выгорания учителя, факторы, влияющие на их развитие. Сформулированы возможные меры преодоления последствий и предупреждения исследуемого феномена.

Ключевые слова: профессиональное выгорание педагога, эмоциональная и физическая усталость, деперсонализация, снижение личностных и профессиональных востребований.

L. I. MORSKA

PROFESSIONAL BURNOUT IN UKRAINIAN TEACHERS: MYTH OR REALITY?

The essence of professional burnout phenomenon has been analyzed in the article, namely concerning professional activity of education professionals. Main symptoms of teacher professional burnout and factors triggering their development have been defined, as well as a set of possible measures aimed at overcoming the consequences and prevention of the researched phenomenon has been outlined.

Key words: teacher professional burnout, emotional and physical fatigue, depersonalization, decrease in the level of professional self-efficiency

Швидкозмінні вимоги і реалії сучасного суспільства впливають фактично на кожен професію, однак найбільш відчутним цей вплив є на ті професійні галузі, що надають допомогу іншим. Вчительство є найкращим прикладом такої ситуації, але з більшими зобов'язаннями та широкою базою знань, яка постійно поповнюється, відповідно вимагаючи від учителів весь час вчитися і розвиватися професійно. Такий стан справ часто загострюється тим фактом, що в Україні професія вчителя, зазвичай, асоціюється з жіноцтвом. Ми маємо на увазі те, що, будучи матір'ю і дружиною (це, відповідно, означає взяття на себе повної відповідальності за виховання дітей та виконання домашньої роботи через певні культурні та соціальні причини), жінка повинна піклуватися ще й про школярів чи студентів, віддаючи частину свого емоційного багатства іншим (не тим, що належать до її сім'ї) людям. Це безумовно веде, насамперед, до емоційного виснаження. Крім того, недосяжними стають такі необхідні аспекти фахової діяльності, як задоволення від професійної діяльності та відчуття успіху, що далі спричиняє феномен деперсоналізації і, нарешті, недооцінювання своєї професійної придатності, професіоналізму.

Зауважимо, що ця проблема загострюється й іншими моментами, які можуть охарактеризувати теперішній статус вчительської професії в Україні: 1) недостатня фінансова винагорода (професія педагога у нашій країні вважається малооплачуваною); 2) переважання і постійний вплив стресу, спричиненого тривалою соціальною взаємодією; 3) занепад морального виховання вчителів; 4) збільшення кількості вчителів, що кидають свою роботу,

загалом через вище означені причини. (Згідно з даними Національної педагогічної асоціації США за 2003 р., половина новопризначених учителів у цій країні залишають педагогічну діяльність за перші 5 років роботи. Згідно зі статистичними даними, в Україні майже третина жінок, що їдуть за кордон працювати, – вчителі за професією).

Коли вчитель залишає роботу, утворюється замкнуте коло проблем, оскільки інші вчителі стають перевантаженими, а далі вигорають професійно, не отримуючи задоволення від професійної діяльності. Така десатисфакція загалом відображається на якості їхньої роботи, їхніх організаційних уміннях і веде до зменшення намагань учителя досягти відповідного рівня професіоналізму. Відтак страждають діти (учні). Для прикладу візьмемо ситуацію у США у середині 1980-х років, коли задоволення від професійної діяльності вчителів було низьким, відповідно, випускники шкіл не бажали здобувати вищу освіту у коледжах, а також стверджували, що вони не отримували належної уваги від своїх учителів.

Метою статті є проаналізувати явище професійного вигорання українського педагога та охарактеризувати його основні симптоми для швидкої ідентифікації та пошуку оптимальних способів боротьби з ними.

Українські освітяни в останні роки кидають виклик проблемі професійного вигорання учителів, але зазначена проблема ще не отримала належної уваги в Україні, за винятком декількох протирічливих публікацій М.Якубовські, Т. Зайчикової та Н. Назарук.

США мають величезний досвід у боротьбі з проблемою професійного вигорання учителів. Це можна довести тим фактом, що саме американський психіатр Х. Фрейденбергер першим відкрив цей феномен у 1974 р. Відомими є інші дослідження згаданої проблеми американських учених. Тому корисним вважаємо спостереження та вивчення справжнього втілення окремих відкриттів американських науковців щодо вирішення проблеми професійного вигорання, а тоді спроектувати й перенести позитивний досвід й знання США на українське освітнє середовище.

Важливими для досягнення мети нашого дослідження є публікації російських колег, які випереджають українські наукові пошуки у вивченні проблеми професійного вигорання. Зазначимо, що становище з професією вчителя та її особливостями в Росії схоже з аналогічними процесами в Україні. У зв'язку з цим доцільно вибудувати методологію власного дослідження на базі праць американських і російських науковців.

Коли Х. Фрейденбергер запропонував термін «вигорання» для опису деморалізації, розчарування і виняткової втоми, які він спостерігав у працівників психіатричних закладів, то розробив свою модель для дослідження дистресу і функціональних розладів, пов'язаних з роботою. Пізніше виявилось, що нею користувалися для ідентифікації досліджуваного феномена в усіх лікарів і працівників сфери охорони здоров'я. Накопичення спостережень та ідей стосовно стану вигорання дало можливість представникам професій, пов'язаних з наданням соціальних послуг, вивчити становлення їхнього фаху і процес здобуття, розкрити приховані механізми, що можуть призвести як до прогресу, так і регресу у професійному зростанні.

Наукові публікації [5; 9; 10; 11] наочно демонстрували, що вигорання треба відрізнити від інших форм стресу як концептуально, так й емпірично, розуміючи, що це не лише синонім до звичних симптомів загального стресу чи втоми. Відповідно, постала необхідність підкріпити інтегровану та узагальнену модель за допомогою системних наукових досліджень [7; 8; 12].

Однак, як виявилось [1], література з висвітлення проблеми вигорання (її переважна більшість з 2500 статей і книг, опублікованих від 1974 р.) представлена у вигляді коротких розповідей про реальні звернення людей із синдромом вигорання до психологів чи психіатрів, а тому написана фактично лікарями-практиками, а не вченими, і аж ніяк не для педагогічних працівників. Варто також згадати певні кореляційні дослідження на зразок «Питальника для визначення вигорання» [10] та «Шкали втоми» [9], однак вони не подають системного розуміння феномена професійного вигорання, зокрема, у представників педагогічної сфери.

Деякі автори [11, с. 745] заперечували проти терміна «вигорання» через його певну невизначеність і часткове співпадіння із симптомами депресії [12]. Інші уподібнювали цей феномен з існуючими в той час моделями у теорії загального стресу [13, с. 186], завченого безвихідного становища, психодинамікою безвихідної ситуації у представників професій учителя, лікаря, менеджера тощо [3, с. 86], моделлю самоефективності [2, с. 40] та ін.

Серед причин, які спонукають до професійного вигорання, головною вважається психологічна і душевна перевтома [4, с. 3] і пояснюється вона тим, що вимоги (внутрішні і зовнішні) тривалий час переважають над ресурсами (внутрішніми і зовнішніми), відповідно у людини порушується стан рівноваги, який неминуче призводить до проявів синдрому емоційного вигорання, а цей спричиняє вигорання усіх інсентивів до успішної професійної діяльності, що й прийнято вважати синдромом професійного вигорання.

Наведемо приклад для ілюстрації сказаного вище з професійної діяльності педагога. Навчальне навантаження вчителя становить 22–27 годин в тиждень, окрім цього, 13–18 годин відводиться додатково на інші види педагогічної діяльності. Отже, робочий тиждень вчителя становить в середньому 35–45 годин. Такі перевантаження можуть призвести до виснаження моральних і фізичних сил, а згодом і до професійного вигорання.

На думку М. М. Скугаревської, розвитку професійного вигорання сприяють особистісні ознаки: високий рівень емоційної лабільності; високий рівень самоконтролю, особливо за умови вольового стримування негативних емоцій; раціоналізація мотивів своєї поведінки; схильність до підвищеної тривоги і депресивних реакцій на «недосяжність внутрішнього стандарту» і блокування в собі негативних переживань; ригідна особистісна структура [4, с. 3–4].

Нині відомі три підходи до визначення синдрому «професійного вигорання».

Перший підхід розглядає професійне вигорання як стан фізичного, психічного і передусім емоційного виснаження, зумовленого довготривалим перебуванням в емоційно перевантажених ситуаціях спілкування. Професійне вигорання тлумачиться тут приблизно як синдром хронічної втоми.

Другий підхід розглядає професійне вигорання як двовимірну модель, що складається, по-перше, з емоційного виснаження та, по-друге, з деперсоналізації, тобто погіршення ставлення до інших, а іноді й до себе.

Але найпоширенішим є третій підхід, запропонований американськими дослідниками К. Маслачем і С. Джексоном. Вони розглядають синдром професійного вигорання як трьохкомпонентну систему, котра складається з емоційного виснаження, деперсоналізації та редукції власних особистісних прагнень [13, с. 184–186].

Г. Робертс класифікує вищенаведені симптоми як: 1) зміни у поведінці; 2) зміни в мисленні; 3) зміни у почуттях; 4) зміни в здоров'ї [2, с. 42].

Загалом у науковій літературі сьогодні виділяють майже 100 симптомів професійного вигорання [3, с. 85], які можна умовно поділити на 5 груп:

- фізичні (втома фізична, виснаження; зміни у вазі тіла; поганий сон, часті приступи безсоння; погіршення загального стану здоров'я; утруднене дихання, задишка; часті нудоти; головокружіння; надмірна пітливість; тремтіння, підвищення артеріального тиску; виразкові розлади; порушення у роботі серцево-судинної системи);

- емоційні (нестача емоцій, песимізм, цинізм, черствість у роботі й особистісному житті, байдужість, відчуття безпорадності і безнадійності, агресивність, роздратованість, тривога, посилення ірраціональної стурбованості, нездатність зосередитися, депресія; відчуття провини, істерія, душевні страждання; втрата ідеалів, надій і професійних перспектив, збільшення рівня деперсоналізації своєї особистості та інших – люди стають одноманітними в очах професійно вигореної людини, як манекени; переважає відчуття самотності);

- поведінкові (перебування на робочому місці більше 45 годин в тиждень; під час роботи виникає бажання відпочити через втому; апатичне ставлення до вибору в харчуванні; малі фізичні навантаження; виправдовування в курінні, вживанні алкоголю; часті травми, падіння; імпульсивна емоційна поведінка);

- інтелектуальні (зниження інтересу до інновацій, пошуку альтернативних підходів у вирішенні проблем; скудність, апатія, зниження смаку і цікавості до життя; переважання шаблонної професійної поведінки; відмова від участі у розвивальних заходах – семінарах, тренінгах, освітньому зростанні; формальне виконання професійних функцій);

- соціальні (низька соціальна активність, зниження цікавості до дозвілля, захопленя; обмеження соціальних контактів спілкуванням на робочому місці; обмежена участь у житті трудового колективу і сім'ї; відчуття ізоляції, нерозуміння інших та іншими; відчуття браку підтримки від сім'ї, друзів, колег).

Серед симптомів, які виникають першими, можна вирізнити загальне почуття втоми, вороже ставлення до роботи, загальне не визначення, почуття занепокоєння, сприймання роботи як такої, що постійно ускладнюється і стає менш результативною. Наступними проявами є впадання в гнів, дратівливість, відчуття емоційної і фізичної розбитості, зосередження уваги на дрібницях, загалом негативна установка на сприйняття життєвих подій. Гнів педагога поступово переростає у підозрілість, відчуття, ніби співробітники хочуть його позбутися. Цей стан може посилюватися почуттям «незалученості», особливо якщо раніше педагог брав участь у всіх подіях. Окрім того, кожен, хто намагається допомогти, щось порадити, викликає роздратування.

Зміни у поведінці людини сигналізують про подальше загострення проблеми професійного вигорання. Якщо людина, зазвичай, балакуча, імпульсивна, вона може стати тихою і відчуженою. Чи навпаки, людина, котра, зазвичай, тиха й стримана, стає говіркою, вступає в бесіду з будь-ким. «Жертва» професійного вигорання стає ригідною у мисленні, а це означає, що такого педагога не цікавлять зміни, бо вони потребують затрат фізичної та емоційної енергії, ризику, що є додатковим навантаженням на виснажену особистість і унеможливорює варіант змін.

З аналізу зазначених вище груп симптомів можна зробити висновок, що професійне вигорання зумовлює порушення психічної, соматичної і соціальної сфер життя і загальною ознакою цього синдрому є психічна й емоційна (душевна) перевтома.

Для встановлення проблеми професійного вигорання і прийняття відповідних рішень з метою виходу з такого стану у процесі професійної діяльності важливо деталізувати зовнішні прояви досліджуваного феномена.

Аналіз наукових досліджень свідчить про існування ключових етапів розвитку професійного вигорання:

Емоційне виснаження. Розвитку проблеми професійного вигорання передують період підвищеної активності, коли людина відмовляється від усіх потреб, непов'язаних з професійною діяльністю, будучи зануреною у роботу, забуває про першочергові особистісні потреби. Відтак наступає як фізичне, так і емоційне виснаження, яке проявляється у перенапруженні та вичерпаності емоційних і фізичних ресурсів, відчутті втоми, яке не зникає навіть після повноцінного нічного сну. Після відпочинку прояви виснаження зменшуються, однак повертаються після повернення до робочої обстановки, а згодом проявляються із ще більшою інтенсивністю.

Особистісне відчуження [13, с. 191]. Змінюючи своє ставлення до учнів, педагог вважає емоційне відчуження, відсутність співпереживання стосовно успіхів чи невдач своїх вихованців (та причин невдач) як спробу справитися з емоційними стресорами на робочому місці. У крайніх випадках прояву цього симптому педагога ніщо не хвилює у професійній діяльності, майже ніщо не може спонукати його до прояву емоцій – ні позитивні, ні негативні обставини. Як наслідок, втрачається інтерес до учнів, які сприймаються вже на рівні неживого об'єкта, присутність якого дратує педагога.

Відчуття втрати власної ефективності [5, с. 212] або падіння рівня самооцінки, яке проявляється у нездатності педагога бачити перспективи своєї подальшої професійної діяльності, зниженні задоволення від виконуваної роботи, втраті віри у власні фахові можливості. А такі відчуття ведуть до повної зневіри у подальшій здатності займатися вчителюванням, що зумовлює небажання змінювати ситуацію, яка склалася, втрату професійної компетентності і неминучу необхідність залишити педагогічну діяльність. В іншому разі, педагог продовжує виконувати свої професійні функції, формально, однак емоційне незадоволення й емоційне виснаження спричиняють певні психічні розлади у його здоров'ї, з одного боку, а з другого – учні недоотримують кваліфікованої педагогічної допомоги у навчальній діяльності.

Учитель, для якого характерними є вищезазвані прояви професійного вигорання, суттєво негативно впливає на навчальну успішність учнів, оскільки небажання розвитку, позитивних змін і професійного зростання, явище деперсоналізації неминуче призводять до регресу, нехтування необхідністю творчого підходу до вирішення педагогічних завдань і розвитку потенціалу своїх вихованців. У результаті цього діти стають інертними, часто відчують

невпевненість, тривогу, поганий настрій, хворіють частіше через негативізм, який оволодіває як стосунками з вчителем, так і з однокласниками.

Проаналізовані вище симптоми професійного вигорання важко ідентифікувати без належного розуміння сутності процесів, що відбуваються у психоемоційному житті педагога. За буденними проблемами й щоденними професійними завданнями вчитель (викладач), не володіючи інформацією про досліджуваний нами феномен і його особливості та симптоматичні прояви, не може визначити, на якому етапі професійного вигорання він перебуває, і вжити відповідних заходів, спрямованих на подолання пов'язаних з цим труднощів у професійній діяльності.

У зв'язку з цим вважаємо, що тема і проблема професійного вигорання повинна зайняти вагомe місце у навчальних програмах з педагогічних дисциплін для студентів педагогічних вузів.

Крім того, потребує вирішення проблема належної діагностики симптомів досліджуваної проблеми у форматі педагогічних засобів (питальників, тестів, анкет), які допомогли б учителям самостійно виявляти прояви професійного вигорання й будувати індивідуальну стратегію виходу з проблемної ситуації. Пошук оптимальних діагностичних процедур визначення симптомів професійного вигорання на різних його стадіях і розробка відповідних моделей подолання цих симптомів стануть предметом наших подальших наукових пошуків.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Орел В. Е. Феномен «выгорания» в зарубежной психологии: эмпирические исследования / В. Е. Орел // Психологический журнал. – 2001. – Т. 22. – № 1. – С. 90–101.
2. Робертс Г. А. Профилактика выгорания / Г. А. Робертс // Обзор современной психиатрии. – 1998. – № 1. – с. 39–46.
3. Ронгинская Т. И. Синдром выгорания в социальных профессиях / Т. И. Ронгинская // Психологический журнал. – 2002. – Т. 23. – № 3. – С. 85–95.
4. Скугаревская М. М. Синдром эмоционального выгорания / М. М. Скугаревская // Медицинские новости. — 2002. — № 7. — С. 3–9.
5. Crane M. Why burn-out doctors get sued more often // Medical Economics. – 1988. – Vol. 75(10). – P. 210–212.
6. Enzmann D., Schaufeli W., Janssen P., Rozeman A. Dimensionality and validity of the burnout measure // Journal of Occupational and Organizational Psychology. – 1998. – Vol. 71. – P. 331–351.
7. Felton J. S. Burnout as a clinical entity – its importance in health care workers. // Occupational medicine. – 1998. – Vol. 48. – P. 237– 250.
8. Holloway F., Szmukler G., Carson J. Support systems. 1. Introduction.// Advances in Psychiatric Treatment. – 2000. – Vol. 6. – P. 226–235
9. Kahill S. Interventions for burnout in the helping professions: A review of the emperical evidence. // Canadian Journal of counseling review. – 1988. – V. 22 (3). – P. 310–342.
10. Pierce C. B., Molloy G. N. The construct validity of the Maslach Burnout Inventory: Some data from down under. // Psychological Reports. – Vol. 65. – 1989. – P.1340–1342.
11. Von Oncuil J. ABC of work related disorders: stress at work // British Medical Journal. – 1996. – Vol. 313. – P. 745–748.
12. World Health Organization. The ICD-10 Classification of Mental and Behavioral Disorders: clinical descriptions and diagnostic guidelines. – Geneva: WHO, 1992.
13. Yadama G., Drake B. Confirmatory factor analysis of the Maslach Burnout Inventory // Social Work Research. – 1995. – Vol. 19. – P. 184–192.