

жаний інститут проблем сім'ї та молоді; Український інститут соціальних досліджень, 2002. – 222 с.

8. Gross R. Psychology: the science of mind and behaviour / R. Gross. – London: Hodder & Stoughton, 1996. – 948 p.

9. Psychology of future orientation / [editor Zbigniew Zaleski] – Lublin: Towarzystwo Naukowe KUZ, 1994. – 232 p.

В статье рассмотрены основные проблемы касательно феномена профессионального и карьерного самоопределения студенческой молодежи (гендерный аспект). Освещены проблемы взаимосвязи и взаимной детерминации параметров личности и качественных характеристик профессионально-карьерного самоопределения, формирования индивидуальных жизненных сценариев личности.

Ключевые слова: *гендер, гендерный паритет, эгалитарность, самоопределение, временная перспектива личности, индивидуальные сценарии жизни.*

The given article is concerned with the problem of professional and career self-determination of male and female students. In the focus of attention there are interrelations and intercorelations between qualitative characteristics of self-determination and the main domains of personality.

Keywords: *gender, gender parity, self-determination, future time perspective, individual scenarios of life.*

УДК 159.923.2

СТАН ТА ПЕРСПЕКТИВИ ДОСЛІДЖЕНЬ ЕМОЦІЙНОГО ВИГОРАННЯ ПЕДАГОГА З ПОЗИЦІЇ ПОЗИТИВНОЇ ПСИХОЛОГІЇ

Носенко Е.Л., Грисенко Н.В.

Розглянуто різні підходи до визначення факторів, що зумовлюють професійне вигорання педагога. Продемонстровано більш значущу роль особистісних факторів у порівнянні з ситуаційними, організаційними та іншими аспектами професійного вигорання у попередженні його несприятливого психологічного впливу на професійну діяльність учителя. Обґрунтовано новий підхід до визначення особистісних чинників у попередженні професійного вигорання, що базуються на положеннях так званої позитивної психології, зокрема на врахуванні цінностей і особистісних властивостей, відображення у новому діагностичному інструмен-

тарії «Цінності в дії», розробленому для прогнозування психічного здоров'я людини. Наведено результати пошукового дослідження емоційного вигорання молодих учителів, яке підтвердило правомірність висунутих гіпотез щодо провідної ролі особистісних чинників у його зумовленні.

Ключові слова: синдром професійного вигорання, чинники професійного вигорання педагога, позитивна психологія, сильні риси характеру.

Актуальність дослідження факторів – як особистісних, так і ситуаційних, які зумовлюють емоційне вигорання представників соціономічних професій, зокрема педагогів, належить до розряду актуальних проблем як загальнопсихологічного [Форманюк Т.В., 1994; Бойко В.В., 1996; Орел В.Е., 2001; Зайчикова Т.В., 2001; Назарук Н.В, 2007 та ін.], так і медикопсихологічного [Булатевич Н.М., 2004; Малишева К.О., 2003 та ін.] спрямування. Представників педагогічних професій, згідно з численними дослідженнями, які проведені на сьогодні в різних країнах світу, відносять до однієї з найбільш вразливих «груп ризику» [14]. Така ситуація виникає через перенасиченість їх діяльності численними стресогенними факторами, такими, зокрема, як високий рівень відповідальності за результати навчально-виховного процесу, необхідність постійного підтримування активної міжособистісної взаємодії із суб'єктами навчально-виховного процесу – учнями та студентами, високе психоемоційне напруження, безпосередньо пов'язане з процесом надання знань, та ін. Адже педагог на сучасному етапі розвитку освіти залишається центральною фігурою педагогічного процесу, яка повинна відповідати високим інтелектуальним вимогам та демонструвати відповідний рівень соціальної активності.

Актуальність вивчення особистісних чинників і шляхів попередження емоційного вигорання вчителя зумовлена не тільки турботою про стан психічного здоров'я самих представників педагогічних професій, а і його опосередкованим негативним впливом, що справляє вчитель, який перебуває у стані емоційного вигорання, на учнів. Адже відомо, що одним із несприятливих наслідків емоційного вигорання, який дійсно створює загрозу для всієї організації навчально-виховного процесу є те, що емоційне вигорання вчителя супроводжується появою у нього негативного ставлення до своєї професії. Воно проявляється у вигляді педагогічного цинізму, який супроводжується недружелюбним ставленням учителя до учнів, домінуванням негативних емоцій у процесі навчання. Проте, з новітніх досліджень, проведених у рамках позитивної

психології [19, 20, 21], відомо, яку визначальну роль у забезпеченні успіху у професійному і в навчальному процесах відіграють позитивні емоції, у той час як негативні, які породжуються несприятливими стосунками вчителя у стані емоційного вигорання з учнями, призводять до зниження пізнавальних можливостей дітей, зумовлюють їх небажання вчитись [20]. У дослідженнях Фредеріксон Б.Л. та її колег встановлено, зокрема, що переживання позитивних емоцій у процесі навчання та виконання інших видів діяльності стимулює виявлення творчого підходу до вирішення проблемних ситуацій, робить суб'єктів навчальної діяльності здатними до підтримування доброзичливих стосунків із іншими, а негативні емоції, навпаки, викликають стійку тривогу і знижують як рівень ефективності навчально-виховного процесу, так і позбавляють учнів відчуття психологічного благополуччя. Слід зазначити, що, за даними МОЗ України, невротизація учнів за роки навчання у школі зростає приблизно у 10 разів [3]. Тому очевидно, що виснажений та емоційно спустошений учитель не здатен продуктивно працювати.

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 [6].

Аналіз **стану дослідження** факторів, що породжують емоційне вигорання, свідчить про тривалу історію вивчення проблеми, яка продовжує привертати увагу. Виявлено різноманітні фактори, які зумовлюють емоційне вигорання та пояснюють негативну роль цього феномену не тільки як фактора загрози ризику для здоров'я самого вчителя, а й фактора, що зумовлює зниження ефективності навчального процесу.

Досить широко досліджено сутнісний зміст та структуру поняття «професійне 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, Руковишников Н.М., 1998), аналізу детермінант синдрому «професійного 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 відсутність цілісної теоретичної концепції «професійного вигорання» педагога стримує подальший розвиток досліджень у цій галузі. Важливим етапом у дослідженні проблеми попередження виникнення синдрому емоційного вигорання педагога ми вважаємо ієрархізацію чинників, які його зумовлюють.

Аналіз досліджень [1, 2, 7, 8, 10, 11, 12, 17], виконаних у різних традиціях, показує, що професійне вигорання трактується як довготривала стресова реакція, яка виникає внаслідок впливу на особистість різноманітних за походженням негативних станів в умовах фахової діяльності. В рамках педагогічної діяльності стресогенними, на наш погляд, у першу чергу є сам процес здійснення професійних обов'язків і надання знань, хоча дослідники аналізують й інші аспекти професійної діяльності як стресогенної: оцінювання знань, недостатню престижність професії вчителя, невисокий матеріальний рівень забезпечення. Внаслідок недостатнього рівня матеріального забезпечення вчителі намагаються працювати не на одну ставку, а на півтори, що підвищує навантаження і знижує можливість якісної підготовки до занять. Перевантаження педагога також пов'язано з виконанням адміністративних функцій, розробкою навчальних планів різних типів.

Аналізуючи фази розвитку синдрому вигорання [10, 12] дослідники зазначають, що перевантаження в процесі професійної діяльності призводить до відчуття спустошення, депресії, виснаження. Можна припустити, що це відбувається при усвідомленні педагогом *невідповідності* між високими витратами зусиль і часу на здійснення професійної діяльності і низьким рівнем задоволення, яке він отримує від неї. Саме висока якість виконання професійної діяльності призводить до виснаження у молодих учителів. За даними німецьких дослідників [27], у 40% молодих учителів спостерігаються зміни в поведінці, що створюють ризик для їх психічного здоров'я, навіть на етапі підготовки до діяльності педагога. Вони пояснюють це недостатньою сформованістю *вміння передавати знання* і незадоволенням собою при виконанні саме навчальної діяльності, коли ще немає ніяких інших обов'язків. Можна припустити, що це не в останню чергу пов'язано з порівняно низькими конкурсами на вступних іспитах до педагогічних ВНЗ. Ці чинники призводять 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. Тому якщо порівняти різні групи чинників, які розглядаються у дослідженнях з проблеми емоційного вигорання, то можна помітити, що вони є нерівнозначними з точки зору вірогідності зумовлення емоційного вигорання. Скажімо, соціально-демографічні чинники – вік, стать, сімейне становище, соціальне походження, етнічна та расова належність – можуть значно меншою мірою впливати на вірогідність появи синдрому вигорання, ніж особистісні чинники – самооцінка, нейротизм, екстраверсія, локус контролю та ін. Організаційні фактори ? умови роботи (робочі перевантаження, дефіцит часу, тривалість робочого дня), наявність чи відсутність соціальної підтримки та різноманітні рольові конфлікти, які теж аналізуються як вірогідні фактори вигорання, є, фактично, *другорядними*, що додаються до інших, більш значущих факторів-першопричин, лише підсилюючи їх вплив [2, 10, 11, 17]. Деякі автори, наприклад Маслач К. [23], вважають, що джерело проблеми професійного вигорання знаходяться більше в ситуації, ніж в особистості, тобто більш значущу роль відіграють організаційні фактори. Можливо, це й так для інших соціономічних професій, але не для професії педагога, який більшу частину часу проводить «один на один» з учнями, і від того, чи він надасть можливість учням відчувати те задоволення, яке Аристотель вважав найвищим в процесі пізнання, а саме «задоволення від *сприйняття чітко-структурованого знання*», залежить і його власне професійне задоволення як педагога. На наш погляд, наявність цього виду задоволення, яке педагог може відчувати щоденно (адже воно народжується баченням задоволення учнів від процесу пізнання) значно знижує вплив усіх інших факторів, що розглядається при вивченні чинників емоційного вигорання, навіть особистісних, пов'язаних з нейротизмом, інтроверсією та ін. Сформульоване вище припущення підтверджується даними тих дослідників, які довели, що незважаючи на загально визнану роль організаційних факторів (непрестижність професії, низький матеріальний рівень забезпечення, робочі перевантаження тощо), головну роль у забезпеченні ефективності діяльності вчителя та попередженні виникнення професійного вигорання відіграють саме *особистісні* фактори. Так, на думку П. Марк і Дж. Моллі, серед факторів, які зумовлюють або стримують виникнення «професійного вигорання», слід розглядати не соціальні умови чи біографічні особливості, а виключно

психологічні характеристики суб'єкта. Як зазначає Н. Шухова [11], організаційні фактори самі по собі не є безпосередньою причиною «професійного вигорання», їх значення залежить *від оцінки, сприйняття працівником ситуації* (в одному і тому ж закладі люди можуть по-різному реагувати на стрес).

Про правомірність нашої гіпотези щодо провідної ролі *інтелектуального фактора* в зумовленні вигорання педагога свідчать відомі з літератури дані, що менше вигорають вчителі, які працюють з дітьми із затримками у психічному розвитку, ніж вчителі, які навчають обдарованих дітей. Це, без всякого сумніву, свідчить про *роль інтелектуальної складової* у попередженні професійного вигорання. 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 його професійної компетентності (знання предмета, 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 тією чи іншою мірою відчують появу симптомів емоційного вигорання після проходження педагогічної практики. Така редукція особистих досягнень призводить до обмеження кола бачення ними власних можливостей, як правомірно стверджує дослідниця [6].

У цьому контексті доречно навести результати дослідження професійного мислення майбутніх учителів 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. Незадоволення вчителя собою, своїм рівнем професійної підготовки призводить до появи *підвищеної чутливості* до інформації, яка знижує позитивність образу «Я», що викликає активізацію «захисних механізмів особистості» [18].

У світлі вищезазначеного можна зробити припущення, що найбільш важливими факторами, які можуть попередити розвиток професійного вигорання педагога, є його *особистісні характери-*

стики, які забезпечують йому можливість здійснювати основну професійну функцію – навчання, на рівні, що надає задоволення учням і, отже, породжує у педагога відчуття задоволення собою як професіоналом.

Тому **метою** цього дослідження є виявлення ієрархії особистісних факторів, які впливають на виникнення й інтенсивність переживання синдрому «професійного вигорання» вчителя.

Методологічний підхід, за допомогою якого ми вважаємо можливим досягти поставленої мети, базується на перевірці ролі у попередженні професійного вигорання тих особистісних аспектів, які сучасні дослідники в галузі «позитивної психології» [19, 22, 25] розглядають як передумову збереження психічного здоров'я людини і її психологічного благополуччя. Для досягнення цієї мети нами були поставлені наступні **завдання**: 1) проаналізувати новітні дослідження в галузі позитивної психології; 2) обґрунтувати роль особистісних цінностей і відповідних ним так званих «сильних рис» характеру, які, за припущенням представників позитивної психології, зумовлюють оптимальне функціонування людини як суб'єкта життєдіяльності; 3) ієрархізувати риси особистості, що зумовлюють збереження здоров'я і психологічного благополуччя людини, під кутом зору значущості для професійної діяльності педагога.

Аналізуючи новітні зарубіжні публікації, присвячені дослідженням психології особистості, ми звернули увагу на великий масив досліджень на початку ХХІ століття, який активно стверджує себе під назвою «позитивна психологія». Всі вони орієнтовані на вивчення зв'язку *стану людини і особистісних властивостей* з рівнем її психологічного благополуччя і ментального здоров'я. Для вивчення цього зв'язку була розроблена нова *методика «Цінностей-у-дії»* («Values in action») [25], автори якої стверджують, що в різних культурах світу, філософських традиціях і релігіях, зокрема конфуціанській, буддистській, індуїстській, іудейській, християнській, мусульманській та ін., можна виокремити *шість чеснот*, слідування яким як цінностям зумовлює оптимальне функціонування людини. До їх складу належить: *мудрість, справедливність, сміливість, гуманність, поміркованість та трансцендентність*. Навколо цих цінностей згруповано по 5-6 рис особистості, які забезпечують дотримання зазначених цінностей у життєдіяльності (табл. 1).

Позитивні риси характеру у класифікації «Цінності-у-дії»

Мудрість	Креативність, допитливість, відкритість досвіду, любов до навчання, відчуття перспективи.
Сміливість	Хорообрість, наполегливість, цілісність, життєздатність та життєстійкість (<i>vitality</i>)
Гуманність	Любов, доброта, соціальний інтелект, готовність і вміння підтримувати доброзичливі стосунки з оточуючими
Справедливість	Громадянськість (<i>citizenship</i>), чесність, лідерство
Поміркovanість	Вибачливість (<i>forgiveness and mercy</i>); скромність, стриманість, саморегуляція
Трансцендентність	Цінування краси і видатних досягнень; вдячність, надія, гумор, духовність

Навколо наведених вище цінностей згруповані відповідні риси особистості, які, на наш погляд, можуть зумовити високий рівень захисного потенціалу вчителя в умовах загрози виникнення у нього професійного вигорання. Враховуючи особливості діяльності вчителя, пов'язані з необхідністю постійного оновлення та передачі учням знань, найбільш ваговою з перерахованих цінностей можна вважати «мудрість». Риси характеру, що згруповані навколо цінності «мудрість», характеризують відкритість новому досвіду, готовність людини докладати зусилля до здобуття нових знань та їх застосування у своїй професійній діяльності. Саме тому можна припустити, що «мудрість» посідає перше місце у системі факторів, що зумовлюють успішність захисту педагога від загрози емоційного вигорання, і яка може бути визнана *системотвірним фактором*.

Друге місце у ієрархії факторів, на нашу думку, посідають ті риси характеру, які групуються навколо цінності «сміливість», тобто готовність людини долати труднощі, стійкість у досягненні мети діяльності, наявність в неї емоційної стійкості, наполегливості, життєздатності, життєстійкості та цілеспрямованості. Наявність готовності долати труднощі і відкритість новому досвіду забезпечують учителю необхідний ресурс для того, щоб бути ефективним у його професійній діяльності. Коли вчитель буде задоволений собою як виконавцем своєї основної функції – передачі знань, він буде й гуманним у ставленні до учнів. Отже, «гуманність» як чесноту можна розглядати як наслідок задоволення людини своєю

основною діяльністю. Можна очікувати, що доброзичливість свідчить про відсутність у вчителя напруженості в процесі виконання його основної діяльності. Наявність у вчителя особистісних рис, які розглянуто вище (інтелектуальної відкритості, пов'язаної з нею гуманності у ставленні до учнів; наполегливості у досягненні цілей), забезпечує і реалізацію ним у процесі діяльності *справедливості*, як однієї із шести найважливіших чеснот, та зумовлює виявлення *стриманості* у взаємодії з учнями.

Для перевірки ролі розглянутих вище «цінностей-у-дії» та відповідних їм рис характеру, які згідно з нашою гіпотезою попереджують виникнення професійного вигорання в процесі діяльності педагога, оскільки саме вони є *передумовою психічного здоров'я* особистості, ми відібрали для номотетичного дослідження, крім «Цінності – в – дії», апробованих на представниках різних національностей як показник «сильних рис» характеру [25], три методики оцінки *різних аспектів благополуччя*.

Один з цих аспектів вимірюється за допомогою емоційного щоденника, який дає можливість оцінити баланс позитивних та негативних емоцій у життєдіяльності людини, в тому числі й професійної діяльності. Тому, як уже зазначалося раніше, за даними дослідниці у галузі позитивної психології Б. Фредеріксон [20, 21], найважливішою ознакою *суб'єктивного благополуччя* людини є переживання нею позитивних емоцій частіше, ніж негативних.

Не менш важливу роль у гармонійній життєдіяльності людини відіграє *психологічне благополуччя*, що вимірюється за допомогою шести шкал, розроблених сучасною американською дослідницею К. Риф. Ця методика вже була апробована раніше на українській вибірці та адаптована до неї у дослідженні О.М. Знанецької, виконаному під керівництвом одного з авторів цієї статті. Вона дозволяє оцінити наявність у людини позитивного ставлення до себе, вміння підтримувати доброзичливі стосунки з іншими, готовність покладатись на власні сили, наявність «екологічної майстерності», змісту життя й прагнення до самовдосконалення.

Для вимірювання ще одного аспекту благополуччя людини – соціального благополуччя, була використана шкала, розроблена Кейсом [22], яка дає можливість виміряти відчуття людиною її прийняття соціальним оточенням, узгодженості з соціальним оточенням, можливість виявлення активності і забезпечення певного внеску в це оточення [22].

Попередня емпірична перевірка гіпотези дослідження щодо зв'язку окремих із розглянутих вище «сильних рис» особистості з її психологічним здоров'ям та благополуччям, як факторами, що попереджають виникнення емоційного вигорання, була здійснена в процесі пошукового дослідження, проведеного під керівництвом одного з авторів запропонованої статті магістром ДНУ Є. Крот [24]. У пошуковому дослідженні представлений новий тип підходу до визначення особистісних чинників виникнення педагогічного стресу, який базується на контрастному аналізі особистісних рис учителів однієї вікової групи, у яких уже є ознаки появи професійного вигорання у порівнянні з вчителями, які не мають таких ознак. Це – так званий синдромологічний підхід до вивчення професійного вигорання [24]. Дослідження базувалось на перевірці гіпотези щодо існування системи особистісних властивостей і цінностей, які детермінують емоційну стійкість педагога і попереджають формування в нього професійного вигорання. Такими рисами, згідно з гіпотезою, вважались ті риси, які мають високий рівень від'ємного кореляційного зв'язку з показниками професійного вигорання і зумовлюють психологічне благополуччя людини. Дослідження було проведено на групі майбутніх учителів, студентів-выпускників педагогічного училища при Дніпропетровському національному університеті ім. О. Гончара, які вже мали певний досвід педагогічної діяльності в період педагогічної практики (60 осіб). Для вимірювання особистісних рис використовувався опитувальник 16 PF Кеттелла, методика професійного вигорання В. Бойка та методика самооцінювання вигорання К. Гібсона, а також шкали психологічного благополуччя К. Ryff. У відповідності з балами, які були отримані за методикою В. Бойка, досліджувані були розподілені на дві нееквівалентні групи, що представляли більш високий та більш низький рівні професійного вигорання (медіанне розщеплення). Розподіл суб'єктів, які мають ознаки першої стадії вигорання («напруженості») представлений на рис. 1: як видно з рис. 1, 24% із загальної кількості молодих учителів мають сформовану першу стадію емоційного вигорання, у 36% ця стадія знаходиться у процесі формування, і лише 40% – не мають симптомів цієї стадії вигорання.

На рис. 2 показано розподіл суб'єктів з різними рівнями сформованості другої стадії емоційного вигорання – стадії «резистенції». Як видно з рис. 2, у 48% молодих учителів повністю сформована, у 33% знаходиться в процесі формування й у 19% – не сформована.

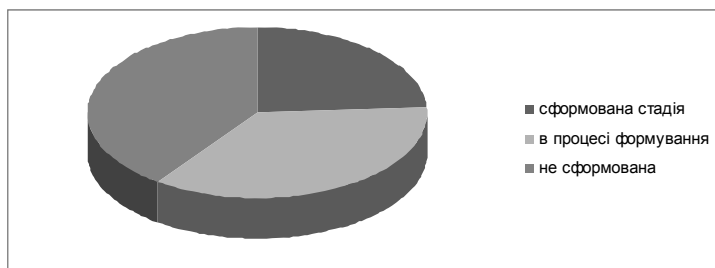


Рис. 1. Розподіл у вибірці досліджуваних з різними рівнями сформованості першої стадії вигорання

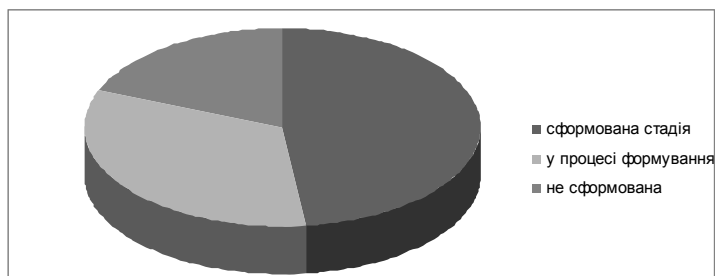


Рис. 2. Розподіл у вибірці досліджуваних з ознаками другої стадії вигорання

Незважаючи на те, що досліджувані були молодими вчителями у віці 19 років, у 15% з них уже була повністю сформована третя стадія вигорання – «виснаження». Таким чином, ми отримали можливість сформувати дві нееквівалентні групи досліджуваних для квазіекспериментального і кореляційного дослідження відмінностей в особистісних ознаках учителів з різними ознаками емоційного вигорання.

У табл. 2 наведено результати аналізу кореляційних зв'язків між показниками особистісних рис та показниками інтенсивності виявлення емоційного вигорання, оціненими відповідно за допомогою особистісного опитувальника Кеттелла та методики діагностики емоційного вигорання В. Бойка. результати пошукового дослідження показали, що існує статистично симетричний (протилежний за знаком) значущий кореляційний зв'язок між рівнем емоц-

ійного вигорання і сімома факторами особистості (за Кеттеллом), а саме: 1) фактором В (розвиток мислення), 2) фактором С (емоційна стійкість), 3) фактором Е (домінантність), фактором G (совісність), фактором Q2 (самостійність), фактором L (підозрілість) і фактором О (схильність до почуття провини). Для групи осіб з низькими показниками вигорання характерними є: *високі* рівні розвитку мислення, емоційної стійкості, доміантності, совісності, самостійності й *низькі* рівні підозрілості та схильності до почуття провини.

Таблиця 2

Результати аналізу кореляційних зв'язків показників особистісних рис із рівнем емоційного вигорання вчителя

№ з/п	Риса характеру	Низькі показники емоційного вигорання	Високі показники емоційного вигорання
1.	Добросердність (А)	.039	-.232
2.	Розвиток мислення (В)	.433*	-.752**
3.	Емоційна стійкість (С)	.701**	-.0465
4.	Домінантність (Е)	.519**	-.731**
5.	Безтурботність (F)	-.242	-.335
6.	Совісність (G)	.574**	-.49**
7.	Сміливість (Н)	.321	-.653**
8.	Чуттєвість (I)	.157	-.675**
9.	Підозрілість (L)	-.505**	.533**
10.	Мрійливість (M)	.0032	.339
11.	Проникливість (N)	.362	.642**
12.	Схильність до почуття провини (О)	-.486**	.471**
13.	Радикалізм (Q1)	.114	.056
14.	Самостійність (Q2)	.649**	-.463**
15.	Самоконтроль (Q3)	-.233	.473**
16.	Внутрішня напруженість (Q4)	-.041	.390*

Для осіб з високими показниками емоційного вигорання, крім протилежних ознак, зазначених вище сімома факторами особистості, характерні також *низькі* рівні за факторами: (Н) сміливість, (I) чутливість та *високі* рівні за факторами: (N) проникливість, (Q3) самоконтроль і (Q4) внутрішня напруженість.

Таким чином, особистісні профілі молодих учителів, які вже мають ознаки емоційного вигорання, суттєво статистично значуще відрізняються від особистісних профілів учителів, які мають більш високу стійкість до вигорання (рис. 3).

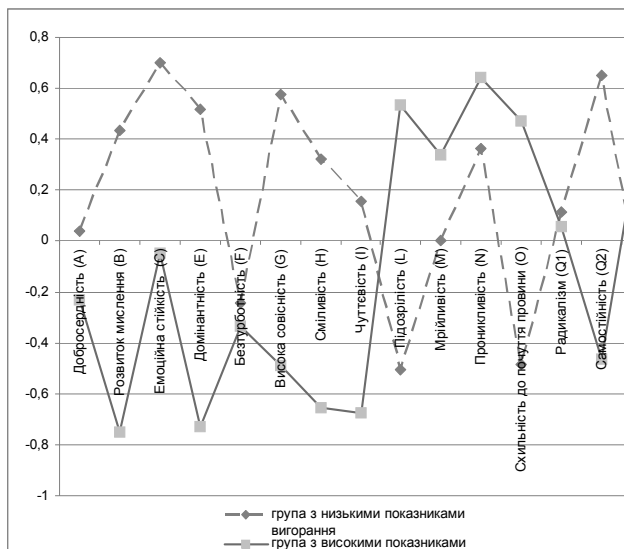


Рис. 3. Особистісні профілі вчителів з різними рівнями вигорання

Висновки. Запропоноване пошукове дослідження розширює та поглиблює розуміння ролі особистісних факторів у зумовленні емоційного вигорання у педагогів. Передусім, встановлено дуже важливу роль фактора «В» (рівень розвитку мислення), який виявився, фактично, ключовим у групі факторів, що характеризують готовність людини до гармонійного функціонування у педагогічній професійній діяльності і збереження здоров'я. Цей фактор посідає перше місце у списку особистісних рис, що негативно корелюють з показниками «напруженості» як стадії вигорання. На підставі емпіричних даних можна висловлювати низку емпіричних гіпотез для наступних досліджень. Зв'язок високих ознак емоційного вигорання з низькими показниками домінантності, емоційної стійкості, сміливості, самостійності свідчить про значущість цих факторів для успішної педагогічної діяльності. Вчителі, у яких уже з'явилися ознаки вигорання, мають високий рівень підозрілості та внутрішньої напруженості.

Заслугує на окрему інтерпретацію встановлений від'ємний зв'язок фактора «G» (совісність, високий рівень Супер-Его) з рівнем вигорання: зниження у педагога готовності дотримуватись

моральних вимог та норм є загрозливим симптомом формування фази виснаження у вигоранні. Якщо педагог не дотримується моральних правил, має низький рівень Супер-Его, це свідчить про появу ознак педагогічного цинізму як однієї з форм виявлення емоційного вигорання.

Беручи до уваги дані розглянутого у статті пошукового дослідження щодо достатньо високого рівня виявлення ознак вигорання у групі молодих учителів, можна прогнозувати їх швидке вигорання у процесі активної професійної діяльності.

При проведенні пошукового дослідження підтвердились положення нашої основної гіпотези, що системотвірним фактором попередження емоційного вигорання є рівень інтелектуального розвитку, який характеризує не тільки розвиненість інтелекту, а й відкритість новому досвіду, готовність здобувати нові знання та використовувати їх у процесі професійної діяльності. Та група факторів, що характеризують сміливість, чуттєвість, рішучість особистості, теж суттєво відрізняється в групах з більш високими і помірними ознаками емоційного вигорання. На підставі отриманих даних можна прогнозувати високу вірогідність того, що при застосуванні методики «Цінності-в-дії», яка розроблена для оцінки суб'єктивного благополуччя людини та її психічного здоров'я, теж виявиться висока значущість наявності у педагога орієнтації на цінність «мудрість» як надійного захисту його від емоційного вигорання. На другому місці ми очікуємо побачити цінність «сміливість», тобто здатність педагога долати труднощі, виявляти наполегливість та життєстійкість. Фактично це теж попередньо підтвердилося під час пошукового дослідження: за фактором «С» (емоційна стійкість) виявлено значущий зв'язок з рівнем емоційного вигорання вчителів – додатній у групі з низьким рівнем «вигорання» і від'ємний – у групі з більш високим рівнем «вигорання».

Таким чином, під час дослідження попередньо підтверджено гіпотези щодо зв'язку психічного здоров'я педагога з певним набором особистісних властивостей і цінностей, як інтелектуальних, так і емоційних. Це відкриває нові перспективи досліджень феномену професійного вигорання у межах позитивної психології.

Література

1. Бойко В.В. Энергия эмоций в общении: взгляд на себя и на других. – М.: Информационно-издательский дом «Филинь», 1996. – 472 с.

2. Булатевич Н.М. Синдром емоційного вигорання вчителя: Автореф. дис....канд. психол. наук: 19.00.04. – К., 2004.
3. Губина Т.И. Изучение эмоциогенных ситуаций в педагогическом воздействии // Наука і освіта. – 200. – № 1-2. – С. 123-124.
4. Джелілова Л.Р. Психологічні особливості розвитку професійного мислення майбутніх учителів початкових класів: Автореф. дис.....канд. психол. наук: 19.00.07. – К., 2008.
5. Зайчикова Т.В. Передумови розвитку синдрому професійного вигорання у працівників закладів середньої освіти // 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. Зайчикова Т.В. Психологічні особливості прояву синдрому емоційного вигорання у студентів // Психологічна теорія і технологія навчання. Актуальні проблеми психології. – Т. 8. – Випуск 2. / За ред. С.Д. Максименка, М.Л. Смільсон. – К.: Міленіум, 2006.
7. Карамушка Л.М., Зайчикова Т.В. Проблема синдрому «професійного вигорання» в педагогічній діяльності в зарубіжній та вітчизняній психології // Актуальні проблеми психології: Наукові записки Ін-ту психології ім. Г. С. Костюка АПН України. – К.: Нора-Друк, 2001. – Вип. 21. – С. 210-217.
8. Малишева К.О. Синдром емоційного вигорання психолога-консультанта: психологічні чинники, профілактика, корекція: Дис...канд.. психол. наук: 19.00.04. – К., 2003. – 203 с.
9. Митина Л.М. Психология профессионального развития учителя. – М.: Флинта: Московский психолого-социальный ин-т, 1998. – 200 с.
10. Назарук Н.В. Психологічні засоби профілактики «професійного вигорання» вчителя: Автореф. дис....канд. психол. наук: 19.00.07 / Івано-Франківськ, 2007. – 21 с.
11. Орел В.Е. Феномен «выгорания» в зарубежной психологии: эмпирические исследования и перспективы // Психологический журнал. – 2001. – Т. 22. – № 1. – С. 90-101.
12. Остополець І.Ю. Діагностика та психокорекція професійних фрустрацій вчителя: Автореф. дис... канд. психол. наук: 19.00.07. – К., 2003. – 20 с.
13. Психология здоровья: Учебник для вузов / Под ред. Г.С. Никифорова. – СПб.: Питер, 2003. – С. 564-572.

14. Райгородский В.Г. Практическая психодиагностика. Методика и тесты: Уч. пособие. – Самара: Изд. дом «БАХРАХ», 1998. – 672 с.
15. Ронгинская Т.И. Синдром выгорания в социальных профессиях // Психологический журнал. – 2002. – Т. 23. – № 3. – С. 85-95.
16. Сергеева И.В. Особенности эмоциональной регуляции профессиональной деятельности учителя в напряженных ситуациях: Автореф. дис... канд. психол. Наук. – К., 2003.
17. Сурнина И.В. Психосоматические заболевания – следствие стресса в работе педагога // Психология XXI века: Тезисы Международной межвузовской научно-практической конференции «Психология XXI века» / Под. ред. А.А. Крылова. – СПб.: Изд-во С.-Петербургского университета, 2001. – С. 369-371.
18. Форманюк Т.В. Синдром «эмоционального сгорания» как показатель профессиональной дезадаптации учителя // Вопросы психологии. – 1994. – № 6. – С. 56-64.
19. Яценко Т.С. Активная социально-психологическая подготовка учителя к общению с учащимися. – К.: Освита, 1993. – 208 с.
20. Diener, E., Sapyta, I.I, Suh, E. (1998). Subjective well-being.
21. Frederickson, B.L. (2001). The role of positive emotions in positive psychology: The broaden-and-build theory of positive emotions. – American Psychologist, 56, P. 218-226.
22. Frederickson, B.L., Branningan, C. (2005). Positive emotions broaden the scope of attention and thought-action repertoires: cognition and emotions. 19, 313-332.
23. Keyes, C.L.M (1998) Social well-being. Social Psychology Quarterly, 61, 121-140.
24. Maslach, C. Burnout: A multidimensional perspective // Professional burnout: Resent developments in the theory and research / Ed. by W.B. Shaufeli, Cr. Maslach, T. Marek, Washington D.C.: Taylor & Trancis. – 1993. – p.19-32.
25. Nosenko, E. On the syndromological approach to studying the personality aspects of teaching stress// Abstracts of the XXIX International Congress of psychology. Berlin. Germany. July 20-25, 2008. In Introductory Journal of psychology. – Vol 43. Issue s. June – August 2008. p. 507
26. Peterson, C., and Seligman, M.E.P (2004) Character strengths and virtues: A handbook and classification. – New York: Oxford university Press.

27. 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 Introductional Journal of psychology. – Vol 43. Issue s. June – August 2008.

Рассмотрены разные подходы к определению факторов, которые обуславливают профессиональное выгорание педагога. Продемонстрирована более значимая роль личностных факторов в сравнении с ситуационными, организационными и другими аспектами профессионального выгорания в предупреждении его негативного влияния на профессиональную деятельность учителя. Обоснован новый подход к определению личностных факторов в предупреждении профессионального выгорания, который базируется на положениях позитивной психологии, а именно на учете ценностей и личностных особенностей, отраженных в новом диагностическом инструментарии «Ценности в действии», разработанном для прогнозирования психического здоровья человека. Приведены результаты поискового исследования эмоционального выгорания молодых учителей, которые подтвердили правомерность предложенных гипотез о ведущей роли личностных факторов в его развитии.

Ключевые слова: синдром профессионального выгорания, факторы профессионального выгорания педагога, позитивная психология, сильные черты характера.

Different approaches to the definition of the factors, which determine professional burn-out of a pedagogue, are analyzed. A more significant role of personality factors compared to situational, organizational and other aspects of professional burn-out in the prevention of its unfavorable psychological impact on the professional activity of a teacher is demonstrated. A new approach to definition of personality factors in the prevention of the professional burn-out is grounded, which is based on the postulates of so-called positive psychology, in particular – taking into account values and personality traits, presented in the new diagnostic survey «Values in Action», developed for the diagnostics of mental health of a person. The results of the preliminary research of the emotional burn-out of young teachers, which proved the legitimacy of the formulated hypotheses concerning the leading role of personality traits in its determination, are given.

Key words: professional burn-out, personality traits of professional burn-out, positive psychology, character strengths.